

# **A VOZ PASSIVA: O QUE REVELAM OS LIVROS DIDÁTICOS SOBRE A ABORDAGEM ADOTADA PARA O ENSINO DESSA VOZ VERBAL**

Cássia Correia de Souza<sup>1</sup>

## **RESUMO**

Este artigo tem como objeto de análise o conteúdo voz passiva em livros didáticos (LD). Pretende identificar que abordagem está presente nos livros para o ensino das passivas. Discutiremos se é possível incorporar metodologias calcadas em abordagens funcionalistas para o ensino das estruturas passivas. Para tanto, como corpus, selecionamos três LD, todos do 8º ano (Ensino Fundamental II), utilizados na Rede Pública de Ensino da Paraíba e de Pernambuco e indicados à escola no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2020. A pesquisa tem base qualitativa e bibliográfica. Para a análise, o estudo revisitou autores como Bechara (2019), Cunha e Cintra (2016), Bagno (2012), Pontes (1986) entre outros; e apontou, como resultado das investigações, que nos três LD, os conceitos apresentados pelos autores para a voz passiva levam em conta, primordialmente, os aspectos sintáticos e os exercícios de cunho formalista têm maior peso.

Palavras-chave: Livro didático, Funcionalismo, Voz passiva.

## **INTRODUÇÃO**

Ainda nos deparamos com uma prática, nas aulas de tópicos gramaticais, em que se reserva maior espaço para a exposição de conteúdos engessados, seguidos de atividades de fixação mnemônica, o que tem gerado preocupações e sido motivo para discussões não recentes. Práticas que geralmente deixam de estimular qualquer nível de reflexão por parte dos alunos, desprezando os recursos disponíveis em sua língua. As escolhas do falante, o *uso* que ele faz da língua, é o objeto de estudo do Funcionalismo, ambiente teórico no qual assentamos as questões linguísticas e pedagógicas sobre as quais nos debruçaremos neste capítulo.

Como sabemos, já avançamos do estágio em que perguntávamos se ainda havia espaço para ensino de gramática. A escola é, geralmente, o único ambiente em que o aluno entra em contato com o ensino de sua língua, de modo que negar a ele os conhecimentos gramaticais, especialmente, os do registro padrão, pode significar privá-lo de acessar saberes e competências que potencialmente o levariam a níveis mais satisfatórios de desenvolvimento pessoal.

---

<sup>1</sup> Mestranda do curso de Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, cassicorrsoz8@gmail.com

Nesse contexto das discussões sobre o ensino de gramática na escola, não é raro que o olhar se volte para um dos recursos mais presentes no cotidiano do professor e do aluno: o livro didático<sup>2</sup>, sua elaboração, circulação e uso em sala de aula. Muitas vezes, único recurso disponível para o professor, ele tem sido, também, alvo de críticas em relação a sua abrangência e qualidade. Esse material, que não é elaborado pelo docente, mas que, em tese, pode ser escolhido por ele, de acordo com o Plano Nacional do Livro Didático, o PNLD<sup>3</sup>, é, via de regra, utilizado como gramática de referência, para fins de consulta em momentos de dúvida, embora os documentos oficiais o caracterizem como material de apoio. Nesse âmbito, verifica-se que a relação do professor com o LD define o contexto do tratamento didático que ele destina aos tópicos gramaticais, restringindo-se aos apontamentos e exercícios ali dispostos.

Nosso objetivo é refletir sobre o ensino das *vozes verbais*, mais especificamente sobre o ensino da *voz passiva*, analisando qual abordagem é destinada pelo LD para este conteúdo. A reflexão tenta lançar um olhar crítico sobre o objeto, a partir de uma perspectiva funcionalista, visando contribuir com um modo mais produtivo de ensino de tópicos gramaticais. Pretendemos identificar que abordagem está subjacente aos referidos materiais para o ensino das estruturas passivas, tendo como hipótese que predominam perspectivas calcadas em aspectos estruturais e no domínio da norma padrão. A pesquisa tem base qualitativa e bibliográfica. Para tanto, selecionamos para análise três LD<sup>4</sup>: *Tecendo Linguagens - Língua portuguesa*, de Oliveira e Araújo (2018); *Se liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem*, de Ormundo e Siniscalchi (2018) e *Geração Alpha Língua Portuguesa*, de Nogueira, Marchetti e Scopacasa (2018).

O critério de escolha do livro para o 8º ano escolar é que, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é neste ano que é desenvolvida a habilidade de “utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e

---

<sup>2</sup> LD daqui em diante.

<sup>3</sup> O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) tem como objetivo avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, às escolas públicas de educação básica, de forma sistemática, regular e gratuita. É o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se, com outra denominação, em 1937. Ao longo desses 80 anos, o programa foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução.

<sup>4</sup> Todos do 8º ano (Ensino Fundamental II), utilizados na Rede Pública de Ensino da Paraíba e de Pernambuco contemplados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2020.

pronominal), *construções passivas* e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual”. (BRASIL, 2018, p. 191)

Vale ressaltar que não ambicionamos apresentar fórmulas ou receitas aplicáveis a situações que são dinâmicas e que, mesmo planejadas e avaliadas continuamente, são suscetíveis ao acaso da curiosidade e do desejo de aprender tanto de alunos quanto de professores. Tampouco, vislumbramos exaurir questões complexas em diversas dimensões. Entretanto, as limitações características de um texto como este não invalidam nosso otimismo em contribuir com as discussões teóricas e aplicáveis que aqui nos mobilizam.

### **Referencial Teórico**

Em se tratando da realidade atual, sabemos da universalidade da presença do LD nas escolas, a despeito de sua seleção, aquisição e distribuição serem alvo de críticas e insatisfação por parte dos agentes envolvidos, especialmente de professores. Nesse contexto, o uso do LD é comum nas escolas e, em muitos casos, é visto como um facilitador da prática dos professores. Contudo, é preciso ter em mente que o LD não pode substituir o papel do professor, que, de acordo com o Guia do Livro Didático, deve “pensar nos usos diferenciados que o LD pode permitir, como alterações de sequências, atividades complementares, aspectos diversos da realidade local etc.”. (BRASIL, 2017, p.19)

Se, por um lado, o LD é considerado, pelo professor, um recurso importante, por outro, também recebe dele críticas desfavoráveis. De acordo com Neves (1990), as críticas dizem respeito à matéria ser considerada de pouca abrangência e ter exercícios insuficientes. Essa constatação poderia soar datada se considerarmos a evolução pela qual o material passou nas duas últimas décadas, pressionado por políticas públicas de adequação do LD ao texto dos documentos oficiais, como BNCC. Mas, uma análise do conteúdo propriamente dito do LD – com o perdão da generalização – pode suscitar a sensação de que as mudanças não são tão consistentes.

Observando o universo mais específico do ensino de língua portuguesa, constata-se nos LD a prevalência de abordagens vinculadas a uma tradição<sup>5</sup> na qual os exercícios visam à fixação do conteúdo. Conforme a pesquisa de Tagliani (2009) revelou, “apesar de constar no

---

<sup>5</sup> Neste trabalho, poderíamos conduzir a discussão problematizando se os LD não estariam sendo construídos com ênfase nesse tipo de atividade visando ao atendimento de demandas mercadológicas, às crenças do professor, e às demandas de uma sociedade que, tradicionalmente, estaria muito mais habituada a essa prática que apenas repassa conhecimentos ao invés de produzi-los ou sistematizá-los. No entanto, essa abordagem extrapolaria nosso escopo e será contemplada apenas tangencialmente.

guia [do LD] uma leve tentativa de trabalhar os conteúdos gramaticais de maneira diferente (abordagem metodológica que considera a construção/reflexão), o que predomina também é a transmissão”.

A gramática tradicional abona e desabona determinados usos, considerando aquilo que para ela constitui o bem falar e o bem escrever. As gramáticas que se acomodam nesse rótulo geralmente reproduzem conteúdos e exemplos descontextualizados, abstraindo a estrutura linguística de seus contextos de uso, atribuindo a ela uma autonomia que não encontra sustentação nem na lógica nem na realidade das interações verbais. Nesse âmbito, acomodam-se as estruturas passivas. A tradição postula que elas são um tipo de voz verbal, segundo o qual o sujeito da oração se transfere para o lugar de paciente. São considerados três os tipos de vozes verbais: ativa, passiva e reflexiva. Vamos, na sequência, tentar recuperar o tratamento tradicionalmente atribuído a esses tópicos por alguns de nossos gramáticos comumente referendados como representantes dessa referida tradição.

Cunha e Cintra (2016, p.398), ao explicarem as vozes verbais, assinalam que “o fato expresso pelo verbo pode ser representado de três formas”: aquele que é praticado pelo sujeito (“João **feriu** Pedro”), o sofrido pelo sujeito (“Pedro **foi ferido** por João”) e o que é praticado e sofrido pelo sujeito (“João **feriu-se**”). Respectivamente, vozes ativa, passiva e reflexiva. Sendo a passiva formada pelo verbo auxiliar *ser* e o particípio do verbo que se quer conjugar e também pode ser expressa por “*pronome apassivador se* e uma terceira pessoa verbal, singular ou plural, em concordância com o sujeito: Não **se vê** [= é vista] **uma rosa** neste jardim. / Não se veem [são vistas] rosas neste jardim” (CUNHA; CINTRA, 2016, p. 399).

Bechara (2019, p. 243) conceitua *voz passiva* como “forma verbal que indica que a pessoa é o objeto da ação verbal. A pessoa, neste caso, diz-se *paciente* da ação verbal: A carta *é escrita* por mim. / O primo *foi visitado* por ti. / A árvore *será plantada* por nós.” O autor informa que ela é formada pelos verbos “ser”, “estar” e “ficar” seguido de particípio. Bechara (2019, p.309) também explica, em um tópico que trata a passagem da voz ativa à passiva e vice-versa, que “em geral, só pode ser construído na voz passiva verbo que pede objeto direto, acompanhado ou não de outro complemento”, e por isso, a língua-padrão invalida usos como “A missa foi assistida por todos”, uma vez que o verbo assistir só se constrói com complemento relativo: “Todos assistiram à missa”. Chamemos a atenção para um dos exemplos apresentados pelo gramático, que pode não esclarecer o processo de passagem de uma estrutura ativa para a passiva. Assim diz o autor: “Exemplo 5 (com sujeito indeterminado

de verbo que aparecerá na passiva pronominal): Ativa – Vendem casas. / Passiva – Vendem-se casas” (BECHARA, 2019, p.310).

Vejamos que as orações tratam de sujeitos diferentes, na ativa o sujeito pode ser interpretado como indeterminado (Eles/ Elas vendem), a depender do contexto, não se sabe quem vende casas; já na passiva, o sujeito é “casas”. Essa situação é provavelmente o que causa dificuldade ao falante, e o leva a enxergar em “Vende-se/Vendem-se casas” um sujeito indeterminado, pois interpreta que haveria um agente envolvido na venda da casa, visto que a casa não se vende sozinha. O usuário da língua que não faz a concordância entre verbo e sujeito, provavelmente, não considera “casas” o sujeito do verbo “vender”<sup>6</sup>. Os falantes levam em conta a questão semântica: entendendo que a ação do verbo é praticada por um sujeito com traço semântico [+humano], assim só os humanos praticam a ação de vender casa<sup>7</sup>.

Como vimos, os gramáticos aqui mencionados mobilizam o conceito de voz passiva (analítica e sintática), abordando fatores sintáticos. O que é levado em conta para classificar uma oração como exemplo de voz passiva é a formação de sua estrutura, que tipo de verbo ela aceita mencionando-se a existência de uma estrutura equivalente (a ativa), o que exige um comportamento pré-determinado do tempo verbal. Já com relação ao sentido, Cegalla (2008) aponta que ele, numa mudança da voz ativa para a passiva, continua o mesmo. Além disso, Bechara (2019), ao incluir em seus exemplos uma estrutura de voz ativa (com sujeito indeterminado), propondo uma paráfrase para a voz passiva sintética (ou pronominal), faz-nos refletir sobre a passiva estar sendo utilizada, como apontam os estudos funcionalistas, como recurso de indeterminação do agente verbal. Mas, o autor não desenvolve a discussão sobre esse caso.

Como sabemos, a teoria funcionalista compreende a língua para além da sua estrutura gramatical, percebendo que ela é instrumento de interação social e que os fatos linguísticos são motivados pelo contexto discursivo. O conhecimento gramatical internalizado pelo falante, quando acionado em contextos sociais de trocas comunicativas, pode levá-lo a expandir o comportamento funcional de itens e construções linguísticas, já que a gramática é dinâmica e se refaz nas interações cotidianas.

---

<sup>6</sup> Evidentemente, tratamos de usuários inseridos em determinados contextos de formação escolar.

<sup>7</sup> Para essa interpretação, pode ser determinante a noção de prototipicidade, visto que a oração com sujeito agente é mais prototípica que a oração passiva, considerando que o falante reproduz mais orações que consagram a ordem sujeito agente + verbo de ação + objeto afetado.

Trazendo essa reflexão para um caso relacionado às vozes verbais, nos voltamos à explicação de Bagno (2012) sobre a gramaticalização do “se”, originalmente objeto direto, o item se tornou sujeito. O se reflexivo assume mais de uma função ao passar a designar função de sujeito [+indeterminado]. O autor considera que no português brasileiro só existe a passiva analítica<sup>8</sup>. Para examinar a função do se, Bagno (2004) cita dois enunciados: (1) Lá em casa *se lê* muito; (2) Lá em casa *se lê* muito jornal. Segundo ele, o primeiro se é interpretado pelos gramáticos como indeterminados, já o segundo como partícula apassivadora. No primeiro caso o critério usado é samântico, no segundo, sintático.

De acordo com Pontes (1986), a oração passiva é mais restrita que a ativa, sendo, portanto, um recurso para escamotear<sup>9</sup> o agente. Assim, em “Alguém matou Paulo” e “Paulo foi morto”, ocorre a promoção de objeto a tópico. Não se sabe ou não se quer dizer quem matou Paulo. Conforme a autora, a passiva é um dos meios para se alcançar esse objetivo, existindo outros na língua. Ainda acrescenta que se fizermos uma análise estatística de ocorrências (raras na língua oral) de estruturas passivas, a maioria delas não apresenta *agente*.

Indursky (1993, p.245) considera que existe uma “dupla possibilidade” de interpretar o “se”, possibilitando, assim, que o texto assumia dimensões discursivas que estão além da estrutura frasal, o que permite que façamos duas leituras “teoricamente autorizadas”. Ao parafrasear estruturas que estão na passiva sintética para a analítica, a autora demonstra que o sentido não é o mesmo: (1) “Os casos [de violência e corrupção] são tantos e tão frequentes que se está criando um clima de susto, de descrença”, interpretação do “se” como apassivador / (1a) “Um clima de susto, de descrença está sendo criado”, agente da ação como indeterminado. Bravin dos Santos (2000), através de pesquisa<sup>10</sup> feita em textos de alunos do ensino médio, constatou que os estudantes utilizaram estratégias de indeterminação do sujeito que não constam nas gramáticas tradicionais.

Como vimos, esses autores, a partir de suas pesquisas, revelam um posicionamento que caminha numa mesma direção, a de que as passivas exercem uma nova função, a de indeterminador de sujeito. A gramática tradicional não reconhece essa função, mesmo que os usuários da língua já (re)produzam esse uso. Ou seja, além das estratégias de indeterminação

---

<sup>8</sup> Para negar a existência das passivas sintéticas, menciona a análise feita por Said Ali (1919) que identificou problemas de classificação do “se”, decidindo o autor por atribuir a ele “uma incontestável função de *sujeito*”.

<sup>9</sup> Pontes, em “A ordem VS em português (1982), cita Givón (1979) que já afirmava que a passiva era usada principalmente como um recurso para escamotear o agente na oração.

<sup>10</sup> A pesquisa observou as estratégias de indeterminação discutidas por Duarte (2007), que identificou além do “se” e da 3ª pessoa do plural, outras que correm entre si para indeterminar o *agente*: Eles, a gente, nós e você.

do sujeito, prescritas pela gramática tradicional, as passivas seriam uma outra alternativa, que concorre com essas outras formas, permitindo ao falante um leque mais amplo de possibilidades no momento da interação. No tópico a seguir, passamos à análise dos LD com o propósito de verificar como o conteúdo voz verbal, mais especificamente a passiva, está sendo contemplado em materiais voltados a alunos do 8º ano.

### A análise dos conteúdos dos LD sobre o ensino das estruturas passivas

Nesta seção, reunimos, primeiramente, como os autores conceituam as vozes verbais, levando em conta possíveis pontos específicos de cada um dos LD e aquilo que eles trazem em comum. Em seguida, faremos uma análise de algumas questões presentes nos exemplares como atividade proposta pelos autores para a aprendizagem das estruturas passivas.

Livros Didáticos	Conceito de Voz ativa e Voz passiva
<i>Tecendo Linguagens - Língua portuguesa</i> , de Oliveira e Araújo (2018) (LD1)	Quando o sujeito é o agente da ação expressa pelo verbo, o verbo está na <b>voz ativa</b> (ex.: Nossa sociedade exige mudanças); já nas orações em que o sujeito não realiza a ação expressa pelo verbo, ele está na <b>voz passiva</b> , mas ainda recebe a ação.
<i>Se liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem</i> , de Ormundo e Siniscalchi (2018) (LD2)	Os verbos podem se apresentar de três formas <sup>1112</sup> . Voz ativa: O sujeito pratica a ação expressa pelo verbo. Ex: O menino <u>vende</u> flores. Voz passiva: O sujeito sofre a ação expressa pelo verbo. Ex: As flores <u>são vendidas</u> pelo menino.
<i>Geração Alpha Língua Portuguesa</i> , de Nogueira, Marchetti e Scopacasa (2018) (LD3)	“os verbos relacionam-se com o sujeito de diferentes maneiras. (...) As vozes verbais são: ativa, passiva e reflexiva”

Oliveira e Araújo (2018, p.157), no LD1, acrescentam à explicação que o sujeito é denominado de passivo ou paciente e o termo que realiza a ação expressa pelo verbo é o agente da passiva” e pode vir antecedido pelos termos *por, pela, pelo, pelas, pelos*. Dividem as estruturas passivas em *analítica* e *sintética* ou *pronominal* (“A bagagem é **trazida** por cada indivíduo de seu cotidiano; Exigem-se mudanças”<sup>13</sup>) e completam afirmando que, nesse caso, “o verbo concorda com o sujeito passivo: *a bagagem* e *mudanças*. As autoras realizaram, ainda, uma paráfrase que a tradição gramatical prescreve como uma regra para que se possa confirmar de que se trata mesmo de uma estrutura passiva provinda de outra ativa. Essa classificação, consagrada pela tradição, se mostra insuficiente e limitada se nos depararmos com uma estrutura que oferece, de acordo com Indursky (1993, p.245), uma “dupla possibilidade” de interpretação do *se*. Ou seja, existem maneiras de organizar a estruturação

<sup>11</sup> A outra voz é a reflexiva, em que o sujeito pratica e sofre a ação expressa pelo verbo (O menino cortou-se). Não abordaremos as reflexivas em nosso trabalho.

<sup>13</sup> O exemplo foi selecionado de um artigo de opinião, pretensamente discutido anteriormente em sala de aula pelo professor.

sintática que fazem o texto assumir dimensões discursivas facultadoras de “duas leituras teoricamente autorizadas”.

As autoras do material didático acrescentam à explicação de que “o uso da voz passiva dá mais ênfase ao sentido expresso na ação verbal que ao sujeito”. Vemos que foi considerada a dimensão semântica, mas de modo restrito. Não apontam que relação de sentido pôde ser expressa ao colocar em primeiro plano a ação verbal com a estrutura passiva, nem apresentam ao aluno outros exemplos para evidenciar que as orações passivas estão presentes em outros gêneros, como a notícia, por exemplo.

Continuando com as amostras, chegamos ao LD2. Na parte reservada ao conteúdo das *vozes verbais*, visualizamos uma tira (p.182) e na sequência um pequeno texto que explica que tipo de sujeito podemos observar nela, antes de passar para os conceitos de vozes ativa, passiva e reflexiva<sup>14</sup>. Vejamos:



As autoras deixam claro que os sujeitos das orações estão lá, não se trata de sujeito indeterminado, e o fato de haver concordância entre o verbo (vender) e o sujeito revela que se trata de caso de estrutura passiva, com sujeitos determinados. De acordo com Bravin dos Santos (2000), os falantes, ao construírem determinadas sentenças, não estabelecem a concordância entre o verbo e o sujeito da oração, entendendo o *-se* como recurso para indeterminar o sujeito. No caso em tela, a explicação alçada pelo LD não leva em consideração os usos feitos pelos falantes nas diversas situações de interação<sup>15</sup>.

No LD3, a explicação para as vozes ativa e reflexiva não se diferencia da que foi verificada nos outros dois LD, no entanto, a noção dada à voz passiva apresenta pontos sutilmente inovadores. Segundo os autores, a passiva “desvia a atenção do sujeito, concentrando-se no resultado da ação”. Para ilustrar o conceito, apresentam a seguinte oração:

<sup>14</sup> Na voz reflexiva, o sujeito pratica e sofre a ação expressa pelo verbo (O menino cortou-se). Não abordaremos as reflexivas em nosso trabalho.

<sup>15</sup> O LD traz exemplo parecido com os trazido por Bechara(2019), exposto anteriormente.



“A peça *Sonho de uma noite de verão* foi escrita por William Shakespeare”, pontuando que o sujeito da frase não é o agente da ação expressa por “escrever”.

Para diferenciar a oração ativa de uma passiva, os autores realizam paráfrases, um recurso já verificado nos outros livros analisados. Também nesse material, merece destaque a ideia de que, a depender da voz, o enunciado quer evidenciar ora o sujeito, ora o fato. Assim, embora timidamente, contemplam aspectos discursivos que são relevantes na recepção dos enunciados e que não podem passar despercebidos pelo professor nem pelos alunos.

Há, numa seção intitulada “Não Confunda!”, uma expliação inserida com objetivo de que o aluno possa distinguir quando a oração possui sujeito indeterminado e quando se trata de estrutura passiva. A dica dada é observar a transitividade do verbo, algo também explorado numa perspectiva tradicional. Se o verbo for transitivo direto é caso de passiva e do contrário o “se” funciona como índice de indeterminação. A estratégia de sugerir a formulação de outra sentença através de uma paráfrase pode não valorizar fatores discursivos e pragmáticos que diferenciam uma voz da outra. Além disso, essa estratégia se distancia bastante do que ocorre em contextos reais de interação, nos quais é pouco provável que o falante destine tempo e esforço mental em analisar a transitividade do verbo antes de produzir seus enunciados.

Passemos à análise da atividade proposta pelas autoras do LD1. Logo após o conceito, temos a apresentação da oração “Escola e professores [...] **levam** o aluno ao aprimoramento de suas capacidades intelectuais, sociais e políticas”, para que depois da sua leitura, alguns itens sejam respondidos, tais como: (a) Qual é o sujeito do verbo na voz ativa *levar*?; (b) Qual a transitividade do verbo *levar*? Esse verbo precisa de complemento? Qual(is)?; (c) Como ficaria essa oração na voz passiva analítica? ; entre outros. Depreendemos dessa primeira questão que se trata de uma atividade de identificação e classificação, uma única pergunta quer saber que sentido se pode inferir ao se ler a sentença. Ao observarmos uma questão seguinte, percebemos que ela repete as estratégias usadas na anterior.

No que diz respeito aos exercícios do LD2, as autoras apresentam no bloco “vozes verbais na prática” a tirinha abaixo para que sejam respondidos alguns itens:



Três itens tratam dos tópicos gramaticais do texto. O primeiro (c) pede que o aluno responda em que voz verbal está a oração “Procura-se cãozinho perdido”; o segundo (d) questiona o aluno sobre como essa oração deveria ser se por acaso mais de um cãozinho tivesse se perdido; já o último item (e) informa que não há nesta oração um termo indicando quem realiza a ação do verbo e pede uma explicação para a escolha da formulação.

Vejam os que o item (d), ao solicitar que seja feita uma transposição da oração para o plural (procuram-se cães perdidos), releva a intenção de o aluno estabelecer a concordância entre verbo e o sujeito, de acordo com a norma. No entanto, a construção “procura-se cães perdidos” poderia facilmente ser sugerida por um dos alunos, entendendo que alguém (que não importa ou não se sabe) está procurando os cães. Os falantes tendem a utilizar, prototipicamente, construções ativas<sup>16</sup>. Daí surge a dificuldade do aluno em reconhecer o sujeito quando posposto ao verbo e, assim, há que se esperar maior dificuldade ainda em reconhecer, numa oração passiva, que “cãozinho perdido” é o sujeito da oração.

Um ponto que nos parece positivo, neste livro, é o conteúdo à disposição do professor no volume direcionado a ele. Nas respostas sugeridas para a atividade, entre os itens 1c e 1e, chama nossa atenção a resposta para o último item (1e), quando as autoras informam que a explicação para a escolha da formulação é “a intenção de colocar a ênfase na ação de *procurar* e no sujeito que a sofre, e não em quem está realizando a ação”. Essa explicação, leva-nos a crer que a voz passiva pode ser um recurso para indeterminar o sujeito, ao contrário do que postula a tradição, pois a ênfase não é dada ao agente, não interessando saber quem ele é. Outro fator digno de destaque é que as autoras propõem uma atividade exposta na seção “A língua nas ruas”. Dá a entender que estão utilizando outros termos para tratar da língua em uso. De imediato, surge a esperança de que haverá alguma reflexão a respeito das estruturas passivas sendo utilizadas pelos falantes em contextos reais de comunicação. A referida atividade, inicialmente, questiona o aluno se ele acha que a voz passiva, atualmente, é usada em textos escritos; se a resposta for sim, deverá justificá-la. Em seguida, solicita que ele selecione uma página de um jornal e verifique se há ocorrências da voz passiva. Recomenda-se que o texto seja uma notícia, reportagem ou texto opinativo.

---

<sup>16</sup> Obedecendo a forma sujeito + verbo + objeto, que é a ordem típica, não marcada, na qual o sujeito aparece anteposto ao verbo.

Embora a seção não explore nenhuma reflexão funcional<sup>17</sup> sobre o comportamento das estruturas passivas, pode ser uma atividade produtiva e servir de base para muitas discussões conduzidas pelo professor. Assim, a atividade à parte, que precisa ser retomada pelo docente em outro momento, constitui papel importante, se for bem conduzida, visto que os alunos poderão investigar em textos reais. Contudo, não dá para deixar de considerar que estando numa seção diferente daquelas em que constam as atividades geralmente feitas em sala, pode o professor optar por sua não realização, assim, o aluno perde a oportunidade de refletir sobre os fatos da língua em outros textos para além do LD.

Sobre os exercícios propostos no LD3, são muito aproximados do que verificamos nos livros anteriormente analisados. A maior parte deles postula que o aluno identifique o tipo de voz da oração selecionada do texto, outros solicitam que seja apontado qual é o agente da passiva na oração e também há questões que pedem a reescrita de uma oração, passando a voz ativa para a passiva, ou da ativa para a passiva analítica.

É importante ressaltar que os autores também colocam em uma seção à parte, denominada “A língua na real – Vozes verbais e efeitos de sentido”, atividades que, a princípio, consideraríamos diferentes das que vimos nas atividades anteriores. Mas, uma análise revela que eles não aprofundam a reflexão, tampouco chegam a mencionar outros usos que o falante pode empregar às passivas. Desse modo, formulam uma atividade que pouco se diferencia da que estava presente na seção anterior. De fato, os autores não precisariam criar uma seção à parte, visto que não há intenção em refletir, de fato, sobre “A língua na real”, como eles chamam, ou língua em uso, como preferimos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados da nossa análise sugerem que nos três LD os conceitos apresentados pelos autores para a voz passiva levam em conta, primordialmente, os aspectos sintáticos e, se há exploração de aspectos semânticos em relação ao uso de uma voz em vez da outra, isso é feito de modo pouco aprofundado. Já em relação aos exercícios propostos, se pudermos ranquear as estratégias utilizadas, diremos que as questões de cunho formalista, que pretendem fazer o aluno fixar o conteúdo exposto, têm maior peso, em comparação àquelas que abordam aspectos textuais ou discursivos, voltados a observar os propósitos subjacentes à escolha de determinada voz verbal e o que isso pode revelar.

---

<sup>17</sup> Não há indicações de perspectivas teóricas a partir das quais se conduziriam as análises, mas não dá para fugir a uma possibilidade de exploração de aspectos enunciativo-funcionais presentes nesses contextos.

Em relação ao total de livros selecionados para a análise, consideramos que, para o presente trabalho, esse contingente pode render uma boa reflexão inicial. Sabemos que uma amostra tão reduzida de LD nos desautoriza a elaborar conclusões generalizantes e definitivas. No entanto, os resultados compõem uma pretensa amostragem de como esses tópicos são tratados nessa categoria de material didático, considerando o fato de que os LD que compõem a amostra disfrutaram de grande popularidade em escolas da região.

Importa, por fim, reafirmarmos a crença de que o LD é um recurso pedagógico da maior relevância, devendo servir de suporte ao professor – e ao aluno –, mas não pode se impor como o único instrumento de auxílio didático às aulas. O professor deve desfrutar de autonomia para selecionar no livro aquilo que lhe pareça produtivo e estabelecer uma relação de complementaridade e diálogo entre ele e outros materiais. Isso vale para o ensino de leitura, de produção textual e de análise linguística, aí inseridos os conteúdos inerentes à voz verbal, seja ativa, passiva ou reflexiva. Vale salientar que o professor não precisa apresentar aos alunos essa ou aquela teoria. Nem usar nomenclaturas inovadoras. Mas suas escolhas devem estar atreladas a alguma fundamentação que dê suporte a concepções de língua mais próximas ao universo do aluno. Aqui, nossa reflexão correu em sintonia com uma abordagem que valoriza dados de língua em uso, ou seja, uma perspectiva funcionalista.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012
- BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 39.ed. Rio de Janeiro: Fronteira, 2019
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia do Livro Didático**. Brasília, 2017
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008
- CUNHA, Celso Ferreira da; CINTRA, Luís Felipe Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2016
- INDURSKI, Freda. A interpretação do clítico se: uma fronteira entre sintaxe e discurso. **Boletim da ABRALIN** 14. São Paulo, 1993.
- NEVES, Maria Helena de M. **Gramática na escola**. 8. ed São Paulo. Contexto: 1991
- NOGUEIRA, Everaldo; MARCHETTI, Greta; SCOPACASA, Maria V. **Geração alpha: língua portuguesa**. 8º ano. 2.ed. São Paulo: Edições SM, 2018
- OLIVEIRA, Tânia A.; ARAÚJO, Lucy A. M.; **Tecendo linguagens: língua portuguesa**. 8º ano. 5.ed. São Paulo: BEP, 2018
- ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura produção de texto e linguagem**. 8º ano. São Paulo: Moderna, 2018
- PONTES, Eunice S. L. **Sujeito: da sintaxe ao discurso**. São Paulo: Editora Ática, 1986
- TAGLIANI, Dulce Cassol. O processo de escolha do livro didático em língua portuguesa. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v. 9, n. 2, p. 303-320, maio/ago. 2009